

集団活動における“気になる子”の姿 ―指導者が対応に困る場面と現場で必要な支援―

杉山 佳菜子¹， 木村有里²

要旨

本研究では、教育現場の教員と放課後児童クラブで子供の対応に従事する支援員に子供たちの対応に困る場面を自由記述で回答してもらい、どのような状況で対応に困り、どのような子供たちの対応に困難さを抱いているかを調査し、それぞれの現場に必要な支援について考える。KJ法で回答を分類したところ、「感情のコントロール」、「暴力行動」、「暴言」、「学習面」、「多動衝動」、「コミュニケーション」、「集中力」、「障がい対応」、「保護者対応」の9つのカテゴリーが抽出された。発達障害に対する興味関心は高く、専門的知識を学ぶ機会の必要性も指摘できるが、障がい認定されている子供たちの対応よりも、基本的な生活習慣が身に付いていない子供たちや、感情や言葉の表出が適切でない子供たちの対応に困難さを抱えていることが示された。この結果からスクールカウンセラーに代表される心理士やスクールソーシャルワーカーなどの専門家の介入の必要性が明らかになった。また、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校、小学校と中学校、中学校と高校などの学校段階間の連携や学校と放課後児童クラブとの連携のシステムの構築も必要である。

キーワード

気になる子，放課後児童支援員，教員，支援

1. 問題および目的

平成23年に障害者基本法が一部改正され、第16条においてインクルーシブ教育が位置づけられた。それに伴い、平成25年には学校教育法施行令の一部改正によって就学先を決定する仕組みが改正され、就学基準にあてはめた就学先の決定ではなく、当事者のニーズや地域の状況等を踏まえて決定することができるようになった。さらに、平成26年には障害者⁽¹⁾の権利に関する条約が締結され、その第24条によってあらゆる段階において障がい者を包容する教育制度を確保することが明記された。

これらの制度改正に伴い、今日インクルーシブな環境で保育や教育を受けている子供たちが増えている。厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課調べによると⁽¹⁾、平成27年、障害児⁽²⁾を受け入れている保育所は全国で16,093園となっており、年々増加傾向にある。

¹こども教育学部こども教育学科

²生活コミュニケーション学科こども学専攻

このことからインクルーシブ教育が少しずつ広がっていることを実感することができる。

また、特別児童扶養手当が支給されている児童は平成 17 年では 10,602 人で 10 年後の平成 27 年には 12,286 人であり、ほぼ横ばいの状態である。一方で軽度障害児を含む障害児数⁽¹⁾は平成 17 年度が 31,026 人だったのに対し、平成 27 年度には 60,174 人と約 2 倍になっている¹⁾。これは発達障害⁽³⁾等の軽度障害に対する関心が高まり、今まで気になけられなかった子供たちが必要な支援を受けることができているということである。

インクルーシブ教育を実現するためには「合理的配慮」が必要不可欠であるが、実際の教育・保育現場の教職員は各種の障害について専門的なトレーニングを受けている者は少なく、対応に困難さを感じているケースも少なくない。一方で発達障害に対する関心が高すぎる故に、診断を受けていない子供に対し、その子のパーソナリティを障害と判断していたり、間違ったレッテルを貼って接しているケースもあり、「合理的な配慮」が十分にされているとはいいがたい状況である。

高平・太田・佐久間・若月・野口(2014)²⁾は小学校教師の職務上の困難について検討している。その結果、新任時の困難度が高い要因に「軽度の発達障害が疑われる児童への対応」が入っている。2 年目以降では「軽度の発達障害が疑われる児童の保護者への対応」が挙げられており、インクルーシブ教育の実現に向けては現場で苦勞している教員が多く、課題も多いことが読み取れる。

そこで本研究では、教育現場の教員と放課後児童クラブで子供の対応に従事する支援員がどのような状況で対応に困り、どのような子供たちの対応に困難さを抱いているかを調査し、それぞれの現場に必要な支援について考える。

2. 方法

(1) 調査協力者

- 1) 教育現場従事者：三重県内で行われた教員免許状更新講習「教育相談」の受講者 37 名。
- 2) 放課後児童クラブ従事者：三重県 A 市の放課後児童支援員等研修「障がいのあるこどもへの育成支援」の受講者 37 名

(2) 調査時期

教育現場従事者 2017 年 6 月。放課後児童クラブ従事者 2017 年 9 月。

(3) 質問項目

指導者の困り感：「どのようなこどもの行動、どのような場面で困難さを感じましたか。ひとつでなくてもかまいませんので、具体的に書いて下さい。」という問いに、自由記述で回答を求めた。

3. 結果と考察

(1) 記述のカテゴリー化

杉山 佳菜子，集団活動における“気になる子”の姿

指導者の困り感に関する自由記述から問題行動を抜き出し、KJ法で分類した。分類は本研究の筆者2名と放課後児童クラブでアルバイト支援員として勤務する短大生（社会人経験者）の合計3名で行った。なお、本稿の筆者は臨床発達心理士と特別支援学校教員としての勤務経験があり、いずれも障がいについての知識を有し、障がい児への対応経験がある者である。

自由記述で挙げられた対応に困る場面は、放課後児童クラブで87件、教員免許状更新講習で57件（幼稚園・保育所・認定こども園30件、小学校以降27件）であった。分類の結果、「感情のコントロール」、「暴力行動」、「暴言」、「学習面」、「多動衝動」、「コミュニケーション」、「集中力」、「障がい対応」、「保護者対応」の9つのカテゴリーが抽出された。上記のカテゴリーに分類できない記述については「その他」に分類した。なお、教員免許状更新講習で得られた記述は、子供たちの発達段階や施設の質から乳幼児の「幼稚園・保育所・認定こども園」と「小学校以上」の2つに分けて考察していくこととする。

カテゴリーの割合を図1に示す。

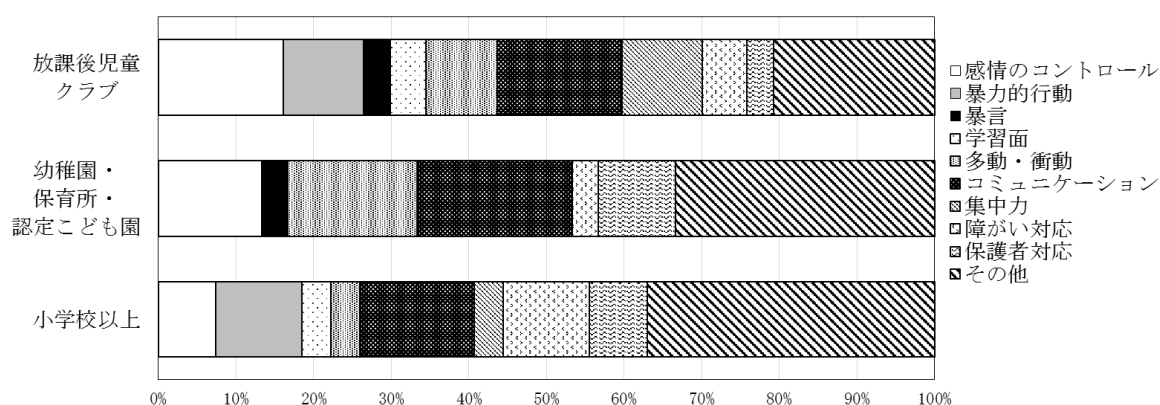


図1 現場ごとの対応に困る場面のカテゴリー

放課後児童クラブでは「感情のコントロール」と「コミュニケーション」の対応に困るという記述が多かった。幼稚園・保育所・認定こども園は「コミュニケーション」に起因する問題行動の記述が多かった。その一方で「暴力行動」、「学習面」、「集中力」の記述はなかった。小学校以上でも「コミュニケーション」に起因する問題行動の記述が多く、「暴言」の記述はなかった。

対応に困る場面の記述を分類すると、コミュニケーションの問題と保護者対応はどの現場でも問題行動として挙げられており、対応に困っている様子がうかがえる。また、3つの現場を比較すると、放課後児童クラブでは学習面と集中力に起因する問題行動への対応に難しさを感じていることが特徴と言える。

（2）カテゴリーごとの記述の内容

ここではカテゴリーごとの記述の内容を細かく分析する。表に記載するために、記述の

内容は割愛又は要約を行った⁽⁴⁾。

1) 感情のコントロール

「感情のコントロール」に分類した内容を表1に示す。感情が適切に表出されず、怒りのコントロールができないという記述が目立つ。感情が処理できずに、暴力的行動や暴言に発展することもあることがわかる。

表1 情動のコントロールに分類した内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
感情のコントロール		放課後児童クラブ	すぐ不機嫌になる ちょっとしたことですぐ怒る 遊びが自分の思い通りにならないとイライラする 沸点が低く、すぐにキレる こだわり強い 思った通りにならないとキレる 受け入れられないと大泣きしたりと赤ちゃん返り 急に怒り出したり泣いたりする 悪いとわかっていても謝ることができない いきなり怒り出して手が出てしまう 一度キレると乱暴になり、おさまらない 注意されたのが嫌で飛び出していく スイッチが入ると大暴れする ゲームで負けるとすぐにすねたり泣き出したりする
	幼稚園教諭	保育所	わがままを通そうとする
	幼稚園教諭	保育所	失敗を許せない・できない
	幼稚園教諭	幼稚園	朝の用意をせずに遊び始めて（やりたいことをして）しまう
		認定こども園	やりたいことを止められるとパニック
	音楽 小学校教諭 (専修)	小学校	一度機嫌が悪くなるとあばれて友達をたたく
		小学校	自分が中心にならないと暴言や脱走をする

2) 暴力的行動

「暴力的行動」に分類した内容を表2に示す。ここに分類された暴力的行動は、感情のコントロールが原因ではなく、特に明確な理由がないのに暴力的な行動が指導者や友だちに対して出ているものである。

幼稚園・保育所・認定こども園では暴力的行動の記述はなかった。しかし保育場面において、ケンカや思い通りにいかないことで暴力的な行動をとる子供たちは目にする。した

がって、保育者が対処できないほどの暴力的な行動ではない、または大きな問題となる行動はないということだと推測される。小学校以降の特別支援学校の教員の暴力的行動が2件ある。障がいに関因するものであるため、障がい対応の一部であると思われるが、体も大きくなり、力も強くなってくる子供たちの暴力的行動への対処は難しい。専門家の介入が必要となる案件である。また、放課後児童クラブは自由度の高い活動をしており、机で活動することが多い学校よりも子供たち同士の距離も近くなることからこのような行動が出やすいと考えられる。

表2 暴力的行動に分類した内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
暴力的行動		放課後児童クラブ	障がい児に対しての暴力 自分がされて嫌なことを相手にする 友だちを押す・叩く 友だちの首をしめる 殴り合い 指導員を殴る・蹴る すぐに（理由もなく）手や足がでてしまう （支援員が）ケンカの仲裁に入ると暴力を受ける 指導員をかんだり、蹴ったりする
	栄養教諭	特別支援学校	他害・自害
	栄養教諭	特別支援学校	人を傷つける。何度も同じことをする
	養護教諭	小学校	周りの子に手を出す

3) 暴言

「暴言」に分類した内容を表3に示す。嫌だと思われる言葉をわざと言う、適切でない言葉を使うという記述がまとめられた。

表3 暴言に分類した内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
暴言		放課後児童クラブ	人が嫌だと思ふことばかり言う 面白がって嫌がっていることを言う 汚い言葉を使う子供が多い
	幼稚園教諭	保育所	あほ・ばか とよく言う（家族の言葉遣いも乱暴）

「あほ・ばかとよく言う」「汚い言葉をつかう子供が多い」というのは家庭での生活についても見直さなければならない事例である。このように子供の問題行動を改善するには基本的な生活面での改善が必要になることも多く、家庭との連携の必要性が示唆される。

4) 学習面

「学習面」に分類した内容を表4に示す。ここには障がいと断定できない学習面の難しさに関する記述をまとめた。

放課後児童クラブで挙げられた事例では、明らかに学習面の困難さを抱えているようであったが、支援方法はもちろんのこと、学校や家庭の宿題の取り組み方の方針（どこまで頑張らせるか等）が分からない難しさもあった。学校と家庭でどの程度の支援をするか、どのような合理的配慮をするか等の情報共有が必要である。

表4 学習面に分類した内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
学習面		放課後児童クラブ	宿題に取り組むことができない 字が読めない・計算ができない 学習面で遅れている子の対応 宿題の時間になるとぼーっと解離状態になる
	養護教諭		授業を受けたくなくて病気の子をまねして保健室にいようとする

5) 多動・衝動

「多動・衝動」に分類した内容を表5に示す。

表5 多動・衝動に分類した内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
多動・衝動		放課後児童クラブ	ずっとしゃべって笑っている おもちゃをパッと取ってしまう ケンカをしてもほしいものを取り返す 走り回る（静かなところでも） 落ち着きがなく、空気がよめない ちょっとしたことでも気に入らないことがあるとすぐに外に出ていってしまう じっとしていられない 宿題中に立ち歩いたり、走り回ったりする
	幼稚園教諭	幼稚園	すぐに手が出る・話を聞き逃す
	幼稚園教諭	保育所	作業の途中で途切れる・やりたいことを抑えられない
	幼稚園教諭	幼稚園	やめてと言われると余計にしてしまうということを繰り返す
	保育士		歩き回る
	幼稚園教諭	認定こども園	落ち着きがない
	養護教諭	小学校	待てない

放課後児童クラブの記述では宿題の場面での落ち着きのなさが気になっている様子が見えてくる。記述だけ読むと、ADHD 児が示す行動特徴をかなり読み取ることができ、対応に苦労していることが推測できる。しかし環境調整やかかわり方を変えることで改善する可能性も高く、専門家からの適切な助言を得られれば指導者の負担を減らすことができるだろう。

6) コミュニケーション

「コミュニケーション」に分類した内容を表6に示す。話し方や表出の仕方自体が問題となっているケースと、表出の仕方が不適切で人間関係をうまく築けなくなっているケースをまとめた。

表6 コミュニケーションに分類された内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
コミュニケーション		放課後児童クラブ	大きな声ではなす 人の話は聞かない 状況が理解できない 指導員とは話をしてくれない 答えられない 大きな声ではなす 場面緘黙のようにしゃべらない 人の物を遊び半分でとってしまう 大きな声でおしゃべりしていて指導員の話を聞かない なんでも人のせいにする 人の気持ちを考えない あいさつが返ってこない 友達とのコミュニケーションがとれない 自分の失敗を認められず嘘をつく
	保育士	保育所	頭突きであいさつする
	幼稚園教諭	保育所	自分の想いを出せない
	保育士	保育所	甘えたいことを表現できない
	保育士	保育所	話せない
	幼稚園教諭	認定こども園	話の内容が理解できず集団行動ができない
	幼稚園教諭	認定こども園	友達とあまりかかわらない
	栄養教諭	特別支援学校	発言なし
	幼稚園教諭	小学校	人とのかかわりがうまくいかない
	養護教諭	小学校	友達同士のかかわりが下手
	高等学校教諭	高等学校	質問に答えられない

放課後児童クラブでは「大きな声で話す」という記述が挙げられたのが他の現場との違いである。また、幼稚園・保育所に「頭突きであいさつをする」という記載があるように、低年齢の子供たちの現場では間違ったコミュニケーションを獲得してしまっているケースもあった。

7) 集中力

「集中力」に分類した内容を表7に示す。

集中力の問題は放課後児童クラブの宿題の場面が多い。子供たちは“学校は勉強をするところ”と認識して登校しているため、授業中に学習以外の活動を選択することは難しい。しかし、下校後の放課後児童クラブでする学習は宿題であり、家庭でも宿題の取り組みがよい子供は少ないことが予想できる。したがってこの問題については子供であれば取り組みが悪くなることはある程度予想される上に、同じような年頃の友達がいれば遊びの誘惑も多いため、自宅よりもさらに集中して学習をすることが困難となっていると考えられる。

表7 集中力に分類された内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
集中力		放課後児童クラブ	<p>どんな活動でも気が散りやすい</p> <p>しゃべってばかりで宿題をしない</p> <p>宿題に取り組むことができない</p> <p>集中力がないため一つの動作をやり終えられない、時間がかかる</p> <p>状況が理解できない</p> <p>集中力がないため、なかなか宿題が終わらない</p> <p>集中力がなく、遊びも次々と変わってしまう</p> <p>集中して宿題に取り組めない</p> <p>人の話す声や行動が気になって宿題ができない</p>
	幼稚園教諭	小学校	授業に落ち着いて取り組めない

8) 障がい対応

「障がい対応」に分類した内容を表8に示す。

障がい対応にかなり苦勞していることを予想していたが、はっきりとした診断を受けている子供たちの対応に関する記述はそれほど多くはなかった。その理由として、発達障害がよく知られるようになり、支援方法に関する情報が得やすく、対応がしやすいことが考えられる。

表8 障がい対応に分類された内容⁽⁴⁾

	資格・免許 状の種類	勤務場所	内容
障 が い 対 応		放課後児 童クラブ	自閉スペクトラム症 多動症 ADHD 障害認定されているが、放課後児童デイサービスには通え ない子の対応 ADHD
	保育士		自閉症
	養護教諭 (数学) (理科)	小学校 中学校 中学校	特別支援学級の障害対応 発達障害児の勉強の取り組み方 自閉症

9) 保護者対応

保護者対応に分類された内容を表9に示す。保護者対応は子供の問題行動ではないが、記述が多かったため、カテゴリーとしてまとめた。

低年齢の子供たちの保護者対応に関しては子供の発達やかかわり方に関連した問題であるが、小学校以降では、親の態度自体が問題となっている様子がうかがわれる。

表9 保護者対応に分類された内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の 種類	勤務場所	内容
保 護 者 対 応		放課後児童 クラブ	障害があるのか？と聞かれる 障害があるのでは？と過剰な心配をする親 一方で障害があるのだから・・・と開き直る親 指導員のこどもに対する対応を責められる
	養護教諭 (保育士)	認定こども園	こどもとの不適切な関わり方・メディア情報の伝え 方
	幼稚園教諭 幼稚園教諭	幼稚園 保育所	障害児を普通園に通わせたい親が多い 親がこどもの問題を気にしない
	養護教諭 小学校 専修	中学校・高 等学校 小学校	親と連絡がとれない 説明しても納得してくれない こども同士のトラブ ルで弁護士を入れても解決しない

10) その他

前述の9つのカテゴリーに分類されなかった記述をその他の記述として表10にまとめた。

表 10 その他の内容⁽⁴⁾

	資格・免許状の種類	勤務場所	内容
その他		放課後児童クラブ	注意しても同じことを繰り返す 悪いということが分からない 指しゃぶり 同じことで何回も注意される 集団行動が苦手 甘えたい 食べ物の好き嫌い 一定の遊びにしか参加できない 痛い所を常に訴えてくる 確認しても宿題をなにかひとつ忘れてしまう 注意しても聞かない 周りが ADHD の子の行動をまねしている ルールがあっても人にゆずれない 宿題に取り組むまで時間がかかる 片付けができない やっていいことと悪いことがわからない 切り替えがわるく、お迎えが来てもなかなか帰れない 倉庫のおやつを盗みつづけていた
	幼稚園教諭 幼稚園教諭 保育士 幼稚園教諭 幼稚園教諭 保育士 保育士 幼稚園教諭 幼稚園教諭 保育士	幼稚園 保育士 保育所 保育所 保育所 保育所 保育所 保育所 認定こども園	母子関係 自己肯定感が低い うわの空 与えられたものでしか遊べない 布団で寝ることもわからない 眠れない 身だしなみが整わない 身だしなみ・生活習慣 先生の顔色をうかがいすぎる 虐待対応
	養護教諭 養護教諭 (音楽) 養護教諭 養護教諭 小学校教諭 小学校教諭 養護教諭 (理科) 養護教諭	小学校 小学校 中学校・高等学校 中学校 中学校 小学校	過呼吸 先生の意識の差 口答え リストカット やる気がない 何に対しても無気力 遅刻 不登校 不登校 自分をみてほしい

「注意しても同じことを繰り返す」、「片付けられない」や「甘えたい」という様な保護者からの子育て相談で挙げられる相談と同様のものもいくつかあり、学校（学習の場）でもない、家庭（自分が出せる場面）でもない、集団生活の場での子供たちへの対応の難しさや指導の仕方の難しさが示唆される。また、口の悪さやあいさつができない、「盗み」や悪いことがわからないなど道徳的な面での問題など、家庭でのしつけで当然身につけていべきスキルが身につけておらずに指導員が対応に困っていることも示された。

幼稚園・保育所でも「与えられたものでしか遊べない」「布団で寝ることもわからない」「身だしなみが汚い」といった基本的な生活習慣の未獲得、あるいは社会的経験不足と考えられる記述があり、子供の発達の面から考えても、親の養育態度の面から考えても非常に気にかかるものである。直接的な子供の支援ではないが、保護者へのフォローも必要であると言える。

小学校以降の記述では、不登校、過呼吸やリストカットなど、精神疾患的な問題に対応しなくてはならない状況にあり、教員からの支援だけでなく、専門家からの支援も必要であることが示唆される。

4. まとめ

以上のように対応に困る場면을列挙していくと、放課後児童クラブの指導員の記述には環境調整や声かけで解決できる問題も少なくなく、学校の先生が困っている行動と放課後児童クラブの支援員が挙げている行動の問題のレベルが違うと言える。この背景には3つの原因が考えられる。

第一に学校と放課後児童クラブとの性質の違いである。教育が目的となっている学校と子供たちの放課後の養護の場である学童クラブとでは、子供たちの“構え”が違う。学校は学習の時間割が組まれているため、子供たちの行動の自由度が低い。また、“勉強しに行く”という意識があるため、多くの子供たちは時間になれば勉強する構えができる。一方で、放課後児童クラブは余暇を過ごす場所であり、自由に遊ぶ時間も多く勉強しに行くという意識はない。このような“構え”の違いが学習への「取り組みの悪さ」や学習場面での集中力や落ち着きのなさの対応の難しさに影響していると考えられる。

第二に制度の違いである。教員免許を有するものは、高等教育機関で教育や子供たちの指導の仕方について十分に学ぶ場が用意されている。その一方で放課後児童支援員の研修制度は始まったばかりであり、現場に必要な知識やスキルについて学ぶ場が十分に用意されていない。子供の養護に携わる者として、放課後児童支援員の専門性を高めていく制度を確立していかななくてはならない。

第三に活用できる資源の違いである。小学校以降にはスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなど、専門家との連携が可能である。また、幼稚園・保育所も巡回相談等で心理士の助言を得る機会がある。しかし、放課後児童クラブでは専門家との連携の

道筋がないため活用できる資源がない。学校や医療機関との連携も保護者を通じて行う以外の手段がないのが現状である。今後は「地域で子供を育てる」という視点から、学校や行政機関、病院など、活用できる資源を増やしていく制度の構築が必要である。

放課後児童クラブの資源の違いに関連するが、教育機関においても専門機関との連携が不十分であることが実感された。特に精神疾患の様相を呈している子供たちの支援や環境調節によって問題行動が改善しそうなケースについては、スクールカウンセラーとの連携が不可欠であるし、保護者対応の難しさなどはスクールソーシャルワーカーの力を借りて解決していくべき問題である。さらに、放課後児童クラブでの問題行動は学校でも見られるものなのか、見られるとすればどのような対応をしているか、という情報を得ていないケースがとても多かった。前述のように現在のところ、学校と放課後児童クラブをつないでいるのは保護者であるが、放課後児童クラブを利用する子供の保護者は有職である場合も多く、細かな情報を共有することや丁寧な支援をするための連携につなげるのが難しいことが考えられる。保幼小の接続の問題は文部科学省でも取り組まれており、改善に向けて少しずつ動き始めている。今後は小学校と中学校、中学校と高等学校、放課後児童クラブと小学校や中学校との風通しをよくし、情報共有がしやすい環境づくりを行政も含めて考えていく必要がある。

その他、本研究を通して、現場の指導者の発達障害への興味関心が高いことを実感した。より多くの発達障害について学ぶ場を求める声もあった。しかし、発達障害の子供たちの対応には障がいの知識だけでなく、定型発達の知識も必要であり、様々なパーソナリティを持つ子供たちとの経験が大切である。

記述の中にも「発達障害っぽい子」や「自閉症と思われる子」という記述がいくつか見られた。障がいの知識が一人歩きしている可能性も見受けられた。専門的な知識を得る機会も必要であるが、個々を見る視点も必要である。診断名にこだわらず、子供たちの個性や特徴ととらえ、合理的な配慮をする姿勢も必要である。障がいをはじめとする難しい特性を持つ子供たちはできないことが多いのではない。障がい特性によってどうしてもできないこともあるが、できるようになるまで時間がかかるとも考えられる。“どんな手助けができるか”“彼らのできることは何か”の視点を持てるようなトレーニングも現場の指導者に必要な支援である。

また、ここでのエピソードとしてあげられている子供たちは普段から怒られたり、思い通りにできなかったりする経験が多いと考えられる。彼らの自尊感情を高める指導や社会的に良いとされる特性をどのように伸ばしていくかも考えていかななくてはならない。

注

- (1) “障害”の記載方法について、内閣府では平成22年に行われた調査に基づき、「法令等における「障害」の表記については、当面、現状の「障害」を用いる」として

いるため、本稿では本文中も法令等に関する部分については漢字を使用することとする。

(2) 資料の引用のため、“障害児” とそのまま記載。

(3) 診断名に関する記載について、本稿では名詞として“障害”の漢字を使用する。

(4) 表中の免許状の種類について、正式にどのような免許状なのか(小・中・高／一種・二種)明確でないものについては、調査協力者の記載のまま記載。勤務場所等の空欄は無回答を意味する。一部勤務場所と免許状の整合性が取れていない部分があるが、筆者で確認が取れないため、そのままの記載してある。内容についても基本的には調査協力者の記述をそのまま記載し、説明が必要なものについては()で書き加えている。

引用文献

- 1) 厚生労働省 (2016) : 保育所における障害児の受け入れ状況について
<http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000155414.pdf> (2017. 9. 17)
- 2) 高平小百合・太田拓紀・佐久間裕之・若月芳浩・野口穂高 (2014) : 小学校教師にとって何が困難か?—職務上の困難についての新任時と現在の分析—, 『論叢』玉川大学教育学部紀要, 103~125.

謝辞

本研究では、結果の整理に際し、2017年度鈴鹿大学短期大学部生活コミュニケーション学科の酒井美貴さんにご協力をいただきました。ここに感謝の意を表します。

筆頭執筆者の所属と連絡先

杉山佳菜子 鈴鹿大学こども教育学部 sugiyamak@suzuka-jc.ac.jp

Children with Special Needs in Group Settings: Analysis of Difficult Situations in Schools and After- school Clubs

Kanako SUGIYAMA , Yuri KIMURA

Abstract

This research examined situations and types of children's behaviors that school teachers and after-school club assistants felt were difficult to manage. A questionnaire survey was conducted and the teachers and assistants described problematic situations. Analyzed by the KJ-Method, nine categories were identified in their descriptions including, "emotional control," "violent actions," "violent language," "learning issues," "hyperactivity and impulsivity," "lack of communication," "concentration," "children with disabilities," and "issues with parents."

The results showed that the teachers and assistants had a strong interest in developmental disabilities and there was a need for opportunities to learn professional knowledge. It also indicated that the teachers and assistants had more difficulty resolving situations with children who did not have basic life skills, or with those children who used inappropriate expressions of emotions and language, than with children with special educational needs. It is necessary to provide support from mental health professionals such as school counselors and school social workers. This research also showed that it was crucial to establish systems for cooperation among schools, and also systems for cooperation between schools and after-school clubs.

Key words:

children, special needs, after-school club assistant, school teacher, support